



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

1

PELOS CAMPOS DA JUVENTUDE RURAL: EDUCAÇÃO E INSERÇÃO PROFISSIONAL NO SEMIARIDO BAIANO

Ana Maria Freitas Teixeira

UFS/NPGED,

anabrteixeira@hotmail.com

Alessandra Alexandre Freixo

UEFS/DEDU

alessandrafreixo@yahoo.com.br

1. Introdução

Apesar das análises produzidas sobre a temática da juventude encontrarem-se, ainda, centradas na juventude urbana, podemos observar um conjunto de estudos que aponta para a impossibilidade de tratar do tema no singular evidenciando o registro de múltiplas ‘juventudes’ nas mais diversas configurações sociais (NOVAES, 1997, 1998).

Seguindo nessa perspectiva da existência de múltiplas juventudes, tomamos como interesse, nesse artigo, contribuir com os estudos sobre juventude focando a juventude rural, incorporando alguns aspectos do debate sociológico sobre a categoria juventude, categoria fluida e manipulável (PAIS, 1990).

Por outro lado, a perspectiva de compreensão da juventude enquanto categoria plural nos remete à multiplicidade de condições juvenis em que dimensões diversas se articulam sob contextos sociais distintos, rurais e urbanos, nos quais espaços de socialização como a escola e o trabalho permanecem como fundamentais. Estudar, trabalhar, cuidar da família, constituir-se como sujeito autônomo, construir um futuro são algumas das questões que jovens do rural, assim como jovens do não-rural, enfrentam.

O foco, portanto, desse artigo é apreender os sentidos e significados que jovens rurais atribuem à escola e ao trabalho em seus projetos de vida enquanto expressão de uma identidade juvenil passível de ser identificada por eles como uma identidade rural. Aqui nos ocuparemos particularmente de jovens egressos de uma Escola Família Agrícola (EFA) situada no município de Valente, região sisaleira da Bahia. Nosso interesse está em analisar os desdobramentos que as experiências formativas e



profissionalizantes proporcionadas pela pedagogia da alternância, fortemente assentada em princípios de enraizamento da juventude rural no campo, produzem sobre a elaboração de projetos de futuro e em que medida tais projetos expressam identidades de pertencimento (ou não) ao território rural.

Vale, contudo lembrar que, em que pese possíveis especificidades no que se poderia chamar de juventudes rurais, algumas vertentes interpretativas tem se evidenciado nos estudos sobre a temática, dentre as quais destacamos apenas duas¹. Uma primeira compreende a juventude como faixa etária apoiando-se em indicadores demográficos e padrões de indicadores definidos por organismos internacionais. Uma outra perspectiva que tem conquistado espaço trata a juventude como tempo da transitoriedade para a vida adulta. Essa transição juvenil, essa passagem, se caracteriza como o processo de socialização e atribuição de papéis sociais específicos e implica na articulação de diferentes dimensões individuais e sociais tais como autonomia, independência, constituir família própria, etc., características que exigem, para a maioria dos jovens, a efetivação da inserção profissional. Uma inserção que vem se mostrando cada vez mais difícil e tardia levando a ampliação do período da juventude, mesmo no que se refere à definição de faixas etárias correspondentes. Esse “adiamento” involuntário do ingresso no mercado de trabalho tende a se fazer acompanhar pelo alongamento da escolarização e adiamento de projetos de vida.

Castro (2009) destaca que essa noção de juventude como período de transição coloca os assim identificados em um espaço de subordinação nas relações sociais. Paradoxalmente *jovem* é associado a futuro, à transformação social, a vanguarda, contestação e a certos problemas sociológicos (gravidez, desemprego, violência, etc), ao tempo em que são os alvos de transformações sociais que redefinem a lógica dos processos de escolarização, do mercado de trabalho, da seguridade social, das relações entre o rural e o urbano, etc.(NOVAES e VANUCCHI, 2004).

Ser identificado como jovem, aquele que vive uma fase de transição, pode redundar numa imagem referida a aqueles que não tem experiência, incompletos, que

¹ Outras vertentes adotam como foco o recorte geracional e a noção de juventude como cultura e modo de vida e ainda juventude como representação social e auto-representação.



devem ser regulados o que, reflete inclusive na fragilização desses sujeitos na cena política e mesmo na dificuldade de assegurar um emprego.

São inúmeras, portanto, as possibilidades de viver a condição juvenil no diversificado e amplo meio rural que, inclusive, experimenta sensíveis transformações relacionadas ao emprego rural não agrícola resultante da modernização e extensão de atividades industriais. Juventude, portanto, é mais que uma palavra é uma construção social, histórica, cultural fortemente dinâmica e envolve formas de classificação relativas a classes sociais, gênero, etnia, etc., estejam elas referidas ao urbano e/ou ao rural.

De acordo com Brumer (2006), ao se focalizar a juventude rural como objeto de estudo, percebe-se claramente a presença de duas questões centrais, quais sejam: 1) a formação de uma imagem que desvaloriza o trabalho agrícola, e conseqüentemente, o homem do campo, que tende a impulsionar estes jovens rumo à cidade, imagem esta que ganha respaldo nos diversos estudos sobre o campesinato, como uma característica intrínseca à sua reprodução social; 2) os limites impostos pelo processo de transferência dos estabelecimentos agrícolas às novas gerações, já que em sua grande maioria, os processos de sucessão e herança inviabilizariam a produção agrícola, levando à “expulsão” de boa parcela dos jovens rurais para a cidade. Tanto a criação desse imaginário que desvaloriza o rural em detrimento a um modo urbano de vida quanto os processos materiais de transmissão da herança que reforçam a idéia de que só restam no campo os mais velhos, findam por reforçar uma idéia de que o campo não seria o lugar do jovem.

Neste sentido, torna-se crescente a necessidade de se discutir o papel e a inserção social dos jovens no campo, categoria historicamente invisibilizada nas estatísticas e políticas públicas direcionadas aos sujeitos do campo (WEISHEIMER, 2007), de modo a garantir seu status de “sujeitos de direitos” (ABRAMO e BRANCO, 2005), a quem devem ser direcionadas políticas publicas específicas².

Por outro lado, deve-se repensar ainda a categoria juventude rural como subsídio ao processo de enraizamento (WEIL, 2001) e de fortalecimento de uma identidade rural

² Até 2005 o Brasil era um dos únicos países da América Latina a não ter um espaço formal na esfera federal para tratar o tema. Nesse ano foi implantada a Secretaria Especial de Juventude e o Conselho Nacional de Juventude (CNJ).



entre os jovens, não mais percebida como “fixação” desses sujeitos no campo, mas como uma possibilidade de ressignificação das representações tanto de rural como de urbano produzidas por estes sujeitos. Parte-se então à tentativa de ampliação da compreensão do rural pelos jovens, como um possível processo de territorialização (ANDRADE, 2002), ou reterritorialização (DELEUZE e GUATARRI, 1992), a partir do qual estes se apropriam e re-apropriam de seu universo vivido, ao mesmo tempo constituindo elos de pertencimento e ampliando suas redes de sociabilidade, de modo a se diluírem continuamente as fronteiras entre o rural e o urbano (GAVIRIA e MENASCHE, 2006), sem que necessariamente se percam seus vínculos familiares e/ou de vizinhança.

Por outro lado, Brumer e Anjos (2008) reconhecem outras questões de crucial interesse para a delimitação da juventude rural como categoria social e como objeto de análise da reprodução social no campo, tais como a tendência crescente ao envelhecimento e à masculinização do meio rural, ocasionada, em grande medida, pelos limites impostos pela partilha e sucessão do patrimônio familiar. Esta parece ser uma constante também no nosso universo de estudo, à medida que boa parcela das unidades agrícolas que tivemos oportunidade de conhecer nas comunidades rurais de Valente são sustentadas primordialmente pelos idosos, por meio de suas aposentadorias rurais (SILVA e SILVA, 2003). Os jovens, em sua maioria, deixam o convívio de suas comunidades rurais, rumo à cidade, em busca de outras formas de trabalho e, principalmente, em busca da escolarização formal, em nível médio, já que não há, no meio rural, escolas que ofereçam este nível de escolarização. Nestas escolas, é comum a reprodução de um ideal citadino de vida, reforçando o desenraizamento desses jovens, que raramente se vêem incentivados re-estabelecer vínculos de sociabilidade com suas comunidades.

Esse desenraizamento é mais fortemente sentido entre as jovens, tal como sugerem Brumer e Anjos (2008), pelo fato de raramente serem reconhecidas como chefes das unidades agrícolas, à medida que historicamente são destituídas deste direito, ao qual apenas se aproximam por meio do casamento. Neste contexto de exclusão, as jovens são ainda mais intensamente incentivadas a abrir mão de sua herança, principalmente por venda a preços módicos aos irmãos e impulsionadas à cidade, para



completar seus estudos e inserir-se em atividades urbanas, principalmente como domésticas ou babás, ou, mais raramente, como trabalhadoras no comércio.

Por outro lado, estes jovens ainda percebem a vida no campo como positiva, à medida que é aí que reconhecem seus elos familiares e de vizinhança e amizade. Daí surge a noção do meio rural como convivência, como lugar de morada, no qual os jovens se vêm inseridos não mais pelas oportunidades de ocupação agrícola, mas pelo pertencimento nessas redes de sociabilidade que se reproduzem e se fortalecem desde sua infância. Esta parece ser uma realidade compartilhada entre as diversas juventudes rurais no Brasil, conforme destaca Carneiro (2005).

Assim, é comum, principalmente no município de Valente, o fluxo diário de jovens entre o campo e a cidade, cumprindo um percurso entre o trabalho e/ou estudo na cidade e a casa “na roça”, já que as distâncias se vêm progressivamente encurtadas, principalmente em virtude da melhoria das condições de acesso e transporte no campo³. Este fluxo possibilita a escolha pela manutenção de um modo de vida que permite aos jovens ampliar suas redes de relações, sem necessariamente que isso implique numa rejeição a um modo de vida rural, ainda considerado por estes jovens como “qualidade de vida”. Daí decorre a compreensão de que o rural tende a ser ressignificado, abarcando não apenas as dinâmicas sociais internas aos espaços rurais, mas também as diversas formas de integração a espaços sociais mais amplos, estreitamente relacionadas ao mercado e à vida urbana (BRUMER, 2007; WANDERLEY, 2007).

Contudo, há que se atentar, nesta dinâmica de relações campo-cidade que se impõem entre os jovens rurais, a perspectiva relacional, tal como nos sugere Carneiro (2007), à medida que o campo e a cidade se colocam entre os jovens que participam deste estudo com uma diversidade de significações, transparecendo noções muito variáveis de rural e urbano. Desse modo, podemos dizer que há uma escala muito variável de percepções de rural e urbano entre esses jovens, o que os faz reconhecer, dentro do universo entendido como urbano, diferenças profundas entre a sede do município (por exemplo, o “Valente”), as cidades maiores como Feira de Santana, ou mesmo a capital Salvador, ou ainda o “sul” – aqui entendido primordialmente como as

³ Neste sentido, a moto se impõe como um dos principais objetos de consumo, não apenas entre jovens, mas da população rural como um todo.



idades do Rio de Janeiro e São Paulo. Também se percebe uma diversidade entre “rurais”, na medida em que se distinguem claramente um rural percebido como familiar (sua comunidade, onde convivem seus familiares) e um rural do “ganhar a vida”, como são percebidas as áreas de Juazeiro (BA), ou ainda o interior de Minas Gerais, para onde vão alguns desses jovens, trabalhar na colheita da manga, ou no corte da cana ou laranja, culturas que não pertencem ao universo do território do sisal. Estes distintos rurais e urbanos constituem a complexa rede de relações desses jovens, a depender de suas experiências cotidianas, apresentando um papel crucial em seu processo de constituição identitária.

Dados os múltiplos olhares e representações diversas que estes jovens constroem sobre o rural, torna-se premente a necessidade de um estudo sistemático sobre distintas experiências formativas em que estes sujeitos se inserem, à medida que a formação do sujeito do campo tem assumido um papel central no enraizamento dos jovens no campo. A esse respeito, Caldart (2004) aponta alguns elementos cruciais na concretização dessa formação do sujeito do campo: uma revisão do modelo de agricultura capitalista excludente que ainda impera no Brasil; a participação e as lutas destes sujeitos por melhor qualidade de vida; a superação da dicotomia rural-urbano, que prega um modelo educacional inspirado nos ideais desenvolvimentistas; e a adoção de uma visão de educação de totalidade, inclusiva.

Dentre as experiências educacionais voltadas para o desenvolvimento social e regional, destaca-se o trabalho realizado pela Fundação de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável e Solidário da Região Sisaleira (Fundação APAEB), localizada no município de Valente (BA), que vem implementando estratégias de convivência no semi-árido baiano que refletem em ganhos sociais para a região sisaleira da Bahia⁴.

A experiência da Fundação APAEB integra processos formais e não-formais de educação. Dentre os espaços comprometidos com a interação desses processos formais e não-formais de constituição de sujeitos encontra-se a Escola Família Agrícola Avani de Lima Cunha (EFA Valente).

⁴ Maiores informações sobre as estratégias e princípios educacionais da Fundação APAEB, sugerimos visita ao sítio <http://fundacaoapaeb.org.br/>.



Tomando como referência esse conjunto de questões sobre juventude rural e educação no campo, nos parece fundamental analisar a experiência desenvolvida no município de Valente, onde se destaca a Escola Família Agrícola (EFA), e em especial os caminhos trilhados por esta escola na formação dos sujeitos do campo. Assim, tomamos como ponto de partida os sentidos atribuídos por jovens egressos da EFA às experiências vivenciadas na escola, com o intuito de apreender alguns dos desdobramentos que as experiências formativas proporcionadas pela pedagogia da alternância produzem sobre o processo de pertencimento desses jovens a seu território de identidade.

2. Pedagogia da Alternância: possibilidade de novos caminhos para o sujeito do campo

No centro do histórico debate em torno da educação brasileira emerge como ponto comum a constatação de que a escola tem encontrado profundas dificuldades em cumprir seu papel na formação dos sujeitos. Quando essa discussão se estende ao meio rural, atinge um nível de complexidade ainda maior e as críticas ao modelo de escola vigente são ainda mais contundentes. O universo cultural no meio rural apesar de ser, indubitavelmente, diferente daquele que caracteriza o mundo urbano, é freqüentemente desconsiderado e/ou deformado nas propostas curriculares das escolas instaladas no meio rural.

Discutindo o papel dos movimentos sociais e ONGs, que implementando novas perspectivas de educação têm subsidiado as políticas públicas para Educação no Campo, Baptista (2003) propõe um modelo de escola rural vinculada com aos saberes locais das comunidades, com a valorização da cultura, do homem e do trabalho na terra.

É nessa perspectiva da conquista de uma educação do campo emancipatória que se inserem as experiências educativas centradas na Pedagogia da Alternância, à exemplo das Escolas Família Agrícola (EFA).

No Brasil, as Escolas Família Agrícola (EFAs) surgem inspiradas nas experiências e nos princípios educacionais das denominadas “Maison Familiar Rural”, ou Casas Familiares Rurais, que tiveram início na França na década de 30. As EFAs surgiram no Brasil em 1969 e, na década de 1980, expandiu-se por todo o país. Atualmente, existem cerca de 114 EFA's no país, sendo a Bahia o estado mais



representativo em número de EFAs com cerca de 33 escolas, em sua grande maioria localizadas no semi-árido (UNEFAB, 2005).

Podemos indicar que algumas características são comuns às EFA's, quais sejam: a) as famílias dos pequenos agricultores, particularmente seus filhos(as), são os sujeitos do processo educativo; b) o compromisso com uma formação escolar, como parte de uma formação integral, partindo da realidade e das necessidades dessas famílias; c) a busca da interação entre processo formativo, a família e a comunidade; d) a valorização das atividades em grupo em que as crianças e jovens assumem responsabilidades; e) a presença constante de uma equipe de formadores; e, f) a adoção da Pedagogia da Alternância como a base do projeto educativo (QUEIROZ, 2001).

A experiência socioeducativa da Escola Família Agrícola Avani de Lima Cunha (EFA Valente), um dos elementos de nossa reflexão, tem seu ponto de partida em 1992, quando as atividades de caprinocultura e piscicultura foram iniciadas na Fazenda Madeira (APAEB, 1992), que abriga a sede da Escola até os dias atuais.

A pedagogia da alternância é então adotada como referência fundamental para o trabalho e em 1996 a EFA Avani de Lima Cunha –escola de Ensino Fundamental- é inaugurada oferecendo cerca de 40 vagas de 5^a a 8^a série para filhos de pequenos agricultores associados à APAEB, sendo a única até então a oferecer esse tipo de ensino na região.

Desde então o trabalho na EFA tem se orientando em torno de 5 eixos que visam o enraizamento da população jovem na região trazendo para a dinâmica da Escola a realidade cotidiana das famílias num movimento de formação crítica. Os eixos estão assim estruturados: a) o Planejamento Pedagógico Temático que permite articular o programa oficial da Secretaria de Educação e Cultura com as questões relacionadas à realidade regional; b) os Planos de Estudo (PE) definidos em torno de Temas Geradores.; c) as Viagens de Estudo precedidas de pesquisa exploratória que viabiliza uma maior articulação entre teoria e prática; d) os Serões, tempo livre ao final do dia quando alunos e monitores se encontram no salão para conversas informais, brincadeiras, assistir a filmes, etc.; e) as Assembléias com os pais dos alunos onde o desenvolvimento e os resultados do trabalho são discutidos e avaliados. A combinação entre os eixos norteadores garante que o trabalho da EFA esteja em sintonia com as



ações educativas da APAEB visando a melhoria das condições de vida para o homem do semi-árido e a difusão do conhecimento entre diferentes gerações. (APAEB, 1996)

A Escola funciona, simultaneamente, como espaço que possibilita o acesso sistematizado a um conjunto de conhecimentos científicos, bem como espaço de experiência prática e de desenvolvimento de atitudes e valores que vão fortalecer o capital social da região, tais como respeito, responsabilidade, valorização do trabalho em comunidade, fortalecimento das relações indivíduo-família, coesão, solidariedade entre os agricultores, formação de lideranças locais.

3. A relação educação e trabalho entre os jovens egressos da EFA Avani de Lima Cunha

Trazemos uma primeira aproximação aos jovens egressos da EFA-Valente, na tentativa de compreender em que medida essa experiência formativa orienta, ou não, as escolhas e as trajetórias desses jovens, principalmente no que tange à sua inserção sócio-profissional e seu percurso educativo, considerados como sinalizadores de um processo mais amplo e duradouro de enraizamento em suas comunidades, processo este tomado como um dos princípios formativos centrais da pedagogia da alternância.

Entendemos aqui por egressos aqueles jovens formados pelos princípios da pedagogia da alternância, ou seja, que tenham cursado o terceiro e quarto ciclos (5^a a 8^a séries) do ensino fundamental e recebido a certificação correspondente. Assim, não incluímos nesta categoria aqueles jovens que cursaram, mas não concluíram o ensino fundamental nesta escola.

Visando traçar um quadro dos egressos focamos nossa atenção, sobretudo, em dois focos que julgamos centrais: os percursos escolares após a conclusão do ensino fundamental na EFA Valente e seus percursos profissionais/ocupacionais. Para tanto centramos nosso olhar sobre os dados de egressos dos anos de 1999, 2003 e 2009. Além disso, utilizamos uma entrevista realizada junto a uma das egressas da primeira turma da EFA Valente⁵.

Para 1999, consta o registro de 16 egressos, sendo 25% (4) do sexo feminino e 75% (12) do sexo masculino. Todos os egressos deram continuidade aos estudos

⁵ Entre 1999 e 2009 temos o registro de 147 egressos, sendo 51 do sexo feminino (34,7%) e 96 do sexo masculino (65,3%).



assegurando a formação de nível médio. Entretanto, quando restringimos o olhar a obtenção de formação de nível médio vinculado ao universo agrícola-rural encontramos apenas 6 egressos (1- 6,25%- estudante sexo feminino e 5 -31,25% estudantes sexo masculino). Todos esses 6 egressos (37,5% do total para 1999) fizeram o Cursos Técnico em Agropecuária, seja na Escola Agrotécnica Federal de Catu (EAF) ou de Juazeiro. Dentre os outros 10 egressos, 4 fizeram o curso de magistério (sendo 3 do sexo feminino) e 6 cursaram o ensino médio regular. Essa única egressa de 1999 que continuou seus estudos na Escola Agrotécnica Federal de Juazeiro é a Ana⁶, nossa entrevistada.

No que se refere à situação profissional, observamos que todos aqueles com formação em Técnico Agrícola (6 egressos), encontravam-se vinculados a intuições relacionadas com o universo rural: Cooperativa de Crédito Rural do Semi-árido da Bahia (Sicoob-Coopere), Banco do Nordeste –PRONAF (Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar), Secretaria de Agricultura de Valente e Fundação de Apoio aos/as Trabalhadores/as Rurais e Agricultores/as Familiares da Região do Sisal e Semiárido da Bahia (FATRES). Nessa última instituição trabalhava a Ana, egressa que procuramos acompanhar o percurso.

Para o ano de 2003 temos o registro de 17 egressos (9 do sexo feminino-53,0%- e 8 do sexo masculino- 47,0%). Dentre as egressas todas cursaram o ensino médio regular, entretanto, nenhuma delas encontra-se inserida em atividades profissionais vinculadas ao meio rural. Ao contrário, as ocupações registradas entre elas são: babá e dona de casa. Entre as 9 egressas 2 migraram para outros Estados: uma para São Paulo, onde trabalha como vendedora em uma loja e uma para Minas Gerais, onde trabalha na colheita de laranja.

Dentre os 8 egressos sexo masculino 6 (75,0%) deram continuidade aos estudos profissionalizando-se como Técnico em Agropecuária mediante a conclusão dos cursos oferecidos pela EFA Monte Santo- 4 deles- ou através do PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) – 2 deles. Quanto aos outros 2 egressos do sexo masculino temos que 1 deles continua seus estudos pela oferta de EJA (Educação

⁶ Nome fictício.



de Jovens e Adultos) e o outro, apesar de ter concluído o ensino médio regular, encontra-se desempregado após ter migrado e retornado da cidade de São Paulo.

Em que pese o fato do número de egressos do sexo feminino ter se ampliado ao confrontamos com os dados de 1999, quando focamos a questão da inserção profissional é flagrante certa trajetória ‘errante’ entre as meninas que se mostram vulneráveis a ocupações associadas a baixos níveis de escolarização e condições de trabalho precárias, mesmo tendo concluído o ensino médio regular. É instigante por outro lado que algumas delas reúnam condições (mesmo que frágeis) para migrar para outros Estados e não tenham encontrado suporte (ou não tenham desejado isso) para continuar os estudos em uma das EFA’s que oferece ensino médio (regular e/ou profissionalizante). Seguir essa pista parece-nos importante para compreender os projetos de futuro que essas meninas constroem no desejo e na contingência das condições concretas, como nos assinala Carneiro (2005) e Brumer (2007).

A relativa vulnerabilidade das meninas que cursam o ensino médio regular quando se trata de refletir sobre perspectivas de futuro escolar e profissional, aspecto que parece se revelar nos dados, emerge também nas palavras de Ana:

Nem consigo imaginar como seria a minha vida hoje se eu não passo na EFA e concluindo na EFA eu tivesse concluído o médio só aqui na cidade. Quinta a oitava e conluo o segundo grau, me formando no magistério, ou o outro, que é a formação geral. Eu não consigo imaginar a minha vida, quem sabe? Eu poderia até estar cheia de filho, dentro de casa, sem estar trabalhando, sem um pensamento de vida que eu tenho hoje. (Ana⁷)

Dentre os meninos a inserção profissional parece evidenciar um projeto mais solidamente construído no tempo, sobretudo no que se refere àqueles que se profissionalizam como Técnicos Agropecuários: dentre os 6⁸ com essa formação 3 estão vinculados a ocupações no meio rural (sindicato de agricultores de Santa Luz, Fundação APAEB, envolvido com projetos de desenvolvimento no município de Valente).

Quanto aos jovens que concluíram o ensino fundamental na EFA Valente em 2009 temos 10 egressos (4 do sexo feminino-40%- e 6 masculino-60%). Dentre eles 8 encontram-se cursando o Ensino Médio Profissionalizante, Curso de Técnico Agrícola,

⁷ No momento da entrevista, abril de 2010, Ana tinha 26 anos de idade.

⁸ Para os outros 3 egressos ainda não temos dados sobre situação profissional.



na EFA localizada na cidade de Monte Santo e 1 faz o curso médio regular em Valente (sexo masculino). Apenas 1 das egressas abandonou o ensino médio devido a gravidez. É interessante observar que as outras 3 egressas integram o grupo daqueles que deram continuidade a escolarização vinculada ao meio rural.

Se confrontarmos os dados para o ano de 1999 com aqueles de 2009, intervalo de 10 anos, podemos sinalizar um ligeiro acréscimo no número de jovens do sexo feminino que mantém a vinculação de sua escolarização com o meio rural e enfrentam o desafio de afastar-se da família, uma em 1999 e 3 em 2009, ainda que em 2003 nenhuma das egressas tenha seguido esse percurso. De certo, para aqueles que buscam continuar os estudos de nível médio na perspectiva de uma formação técnica agrícola permanecendo integrado à lógica formativa das EFAs é obrigatório deslocar-se para outros municípios e mesmo buscar outras instituições.

As palavras de Ana, egressa da primeira turma da EFA Valente registram esse cenário:

E aí, vinha a dificuldade: ou Juazeiro, ou Catu. Catu era complicado, por ser mulher, não tinha alojamento, então já foi descartado. Aí surgiu a idéia de Juazeiro, que ficava logo no IRPAA⁹. Foi quando eu tentei fazer a experiência. Meu pai já conhecia, foi lá antes para conhecer a área. E aí, fiz o teste lá na escola. Lá no IRPAA a gente ficava, como numa república, que recebia uma bolsa da Alemanha para se manter lá dentro. Só que nessa época já não tinha mais bolsa. Então, meus pais fizeram um esforço para me manter lá, até que eu conseguisse uma bolsa. [...] Mas foi a EFA quem incentivou. A partir da EFA foi que vieram as idéias, foi onde se teve um maior conhecimento da importância dos movimentos comunitários. Apesar de já acompanhar desde criança com os pais. Meus pais sempre tiveram trabalho comunitário. Mas você acompanhar é diferente de você ver, estudar, que na EFA a gente viu tudo isso. (Ana)

Enfrentar um contexto dessa natureza exige, de fato, a implicação do próprio jovem, de sua família e da equipe da EFA em criar e encontrar possibilidades concretas de viabilizar essa escolarização profissionalizante: superar as restrições quanto ao sexo, financeiras e emocionais. Um projeto que envolve o próprio jovem, sua família e as equipes de educadores.

Apesar disso, se olhamos os dados gerais para esses 3 anos, independentemente do recorte de sexo, há uma certa estabilidade na proporção de egressos que buscam a

⁹ Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada - IRPAA



formação agrícola: 6 (1 sexo feminino 5 sexo masculino) dentre os 16 egressos de 1999, 6 (todos eles sexo masculino) dentre os 17 egressos de 2003 e 8 (5 sexo masculino e 3 sexo feminino) dentre egressos de 2009. Notamos também uma sensível redução relativa quanto ao número de egressos que seguiriam sua escolarização em curso médio não profissionalizante (seja como técnico agrícola, seja no magistério): 10 para 1999 e 2003 e apenas 2 para o ano de 2009.

De modo geral, encontramos dentre os egressos que cursaram magistério e o ensino médio regular uma significativa dispersão e fluidez no que diz respeito a inserção profissional, o que tende a distanciá-los do envolvimento mais direto com o meio rural. É possível pensar que essa experiência de instabilidade e fluidez profissional após o longo investimento (individual e familiar) no alongamento da escolaridade produza um certo esgarçamento nos elos familiares e de vizinhança e amizade, o que parece, em alguma medida, potencializar migrações, ainda que dentre o total de 43 egressos tenhamos cerca de 4 casos¹⁰.

Simultaneamente, a questão de gênero parece merecer um olhar mais cuidadoso mesmo porque a própria dinâmica da escolarização em alternância coloca em discussão a clássica divisão de tarefas entre homens e mulheres. Ana, em sua fala, chama atenção para esse aspecto:

O dia que era de lavar louça, tinha que lavar louça, dia que tinha de cuidar dos porcos, já sabia que a atividade era cuidar dos porcos. Não era como em casa, que as mães tomam conta de cozinha, os filhos tomam conta da casa, a mãe lavava os panos, os filhos só ajudavam a estender. Então era uma coisa diferente. Meninos faziam as mesmas atividades que as meninas, já começou daí. (Ana)

4. Palavras finais

Não devemos menosprezar o fato de que exige tempo compreender o significado e as especificidades de estudar numa EFA. Entrar no universo de saberes científicos vinculados ao meio rural numa dinâmica de relação com aprender que se localiza na confluência entre a teoria e a prática exige, inclusive, uma postura reflexiva, o desenvolvimento do senso de responsabilidade, autonomia e trabalho em grupo. Podemos dizer que, tornar-se aluno de uma EFA é, em certa medida, entrar em um mundo novo, se confrontar com regras e relações institucionais e intelectuais de novo

¹⁰ Aqui nos chama atenção a presença de jovens do sexo feminino.



tipo quando comparadas àquelas vividas nas primeiras séries do ensino fundamental (COULON, 2005), tal como nos relatou Ana:

De início, insegura, a idade não dava segurança. E realmente, o que era isso? Aquela dúvida. Ficava quinze dias na EFA e quinze dias em casa. Tinha dias que dava vontade de não ir. Dava vontade de desistir mesmo. Mas com o incentivo dos pais, me acostumei, comecei a gostar e fui descobrindo.[...] E outra coisa é isso: adolescente, ainda não sabia realmente. Muita coisa a gente fazia porque está sendo ali orientado, mas não sabia realmente como estar conduzindo aquela atividade. E aí, levava aquilo meio disperso, levava como meio de diversão, mais do que uma coisa séria, sem saber o objetivo daquilo ali. Aí, os anos vão se passando, a maturidade vai chegando. Na verdade, na sétima e na oitava séries é que foi cair a ficha pra gente o que é que era e aí que fui começar a pensar, ainda com o apoio dos pais, em sair para concluir um curso fora.(Ana)

As ‘marcas’ deixadas pela EFA Valente na vida desses egressos ainda é uma resposta que demanda aprofundar e ampliar nossa investigação, mesmo porque são múltiplas as possibilidades de repostas quando se trata de uma juventude rural plural e mutante. As palavras de Ana nos indicam a dimensão da experiência vivida e sua presença em projetos de futuro que exigem luta constante para superar dificuldades para o que, certamente, nem todos encontram possibilidade, como pudemos observar nos dados analisados acima.

Porque, na verdade, pessoas que não tem um convívio lá fora, que não convivem com pessoas de realidades diferentes, como eu tive lá em Juazeiro, que não tem uma oportunidade de você estar se virando com tudo... Lá, você mesma era pai, era filho, era irmão, para tudo. Não tinha ninguém pra estar resolvendo por você. Isto é o que a gente chama de escola de vida. Isso acaba ensinando mais do que o ensino mesmo profissionalizante. E aí muitas pessoas acho que não desenvolvem um raciocínio, só fazem o que as pessoas sugerem, ou então fica só em casa, ou só naquele meiozinho que vive. Devido a isso que eu vivenciei, tenho facilidade de me relacionar com qualquer ambiente, com qualquer situação, com seus limites... Mas tem uma forma de pensar... Principalmente no relacionamento de gênero, homem e mulher, não tenho dificuldade com isso. Muita gente pensa: “isso é coisa de homem, isso é coisa de mulher”... Na verdade, no controle, tudo cabe a todo mundo. (Ana)

Referências

ABRAMO, Helena W., BRANCO, Pedro Paulo M. Apresentação. In: abramo, Helena W., branco, Pedro Paulo M. (Orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 9-22.



ANDRADE, Manoel C. de. Territorialidades, desterritorialidades, novas territorialidades: os limites do poder nacional e do poder local. In: SANTOS, Milton; SOUZA, Maria Adélia de; et al (Orgs.). *Território, Globalização e Fragmentação*. São Paulo: ANPUR, 2002.

APAEB. *Boletim Informativo Batedeira Comunitária*. Valente: Associação de Pequenos Agricultores do Município de Valente (vários números), 1992.

APAEB. *Boletim Informativo Folha do Sisal*. Valente: Associação de Pequenos Agricultores do Município de Valente (vários números), 1995/1996.

BAPTISTA, Francisca M. C. Educação rural: das experiências à política pública. Brasília: NEAD/Editorial Abaré, 2003. (Série Debates e Ação, 2)

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Resolução 1. 2003.

BRUMER, Anita. A Problemática dos Jovens Rurais na Pós-modernidade. 2006. Disponível em: <http://www.relajur.org/tema%20del%20mes/Problematica%20juvoenes%20rurales%20en%20la%20pos%20modernidad.pdf>. Acesso em: 13. nov. 2010.

BRUMER, Anita. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa G (Orgs.). *Juventude rural em perspectiva*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007, p. 35-52.

BRUMER, Anita; ANJOS, Gabriele dos. Gênero e reprodução social na agricultura familiar. *Revista Nera*, ano 11, n. 12, p. 6-17, 2008. Disponível em: http://www4.fct.unesp.br/nera/revistas/12/6_brumer_e_anjos_12.pdf. Acesso em: 26. nov. 2009.

CALDART, R. S. *Momento atual da educação no campo*. 2004. Disponível em: <http://www.nead.org.br/index.php?acao=artigo&id=27>. Acesso em: 02 Ago. 2010.

CARNEIRO, Maria José. Juventude e novas mentalidades no cenário rural. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa G (Orgs.). *Juventude rural em perspectiva*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007, p. 53-66.

CARNEIRO, Maria José. Juventude rural: projetos e valores. In: ABRAMO, Helena W., BRANCO, Pedro Paulo M. (Orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de*



uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 243-263.

CASTRO, E.G.de. Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. Disponível em: <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>. Acesso em: 20 nov. 2010.

COULON, A. *Le Métier d'Étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris: Anthropos, 2005.

DELEUZE, Gilles, GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed 34, 1992.

GAVIRIA, Margarita R., MENASCHE, Renata. A juventude rural no desenvolvimento territorial: análise da posição e do papel dos jovens no processo de transformação do campo. *Estudo e Debate*, v. 13, n. 1, p. 69-82, 2006.

NASCIMENTO, C. G. Escola família agrícola: uma resposta alternativa à educação do meio rural. *Revista da UFG*, v. 7, n. 01, 2005.

NOVAES, R. R; VANUCCHI, P. (org.). *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fund. Perseu Abramo, 2004.

NOVAES, Regina R. *Juventude/juventudes?*. In *Comunicações ISER*, n.50, ano 17. RJ: ISER, 1998.

NOVAES, Regina R. *Juventudes cariocas: mediações e encontros culturais*. Ed. UFRJ, Rio de Janeiro, 1997.

PAIS, J. M. *A construção sociológica da juventude—alguns contributos*. *Análise Social*, vol. XXV, 1990.

QUEIROZ, J. B. P. Os centros familiares de educação em alternância no Brasil. *Cultura Vozes*, n. 6, p. 85-94, 2001.

SILVA, Sylvio B. de M., SILVA, Bárbara Christine N. *Reinventando o território: tradição e mudança na região do sisal – Bahia*. 2003. Disponível em: <http://www.nead.org.br/download.php?form=.pdf&id=57>>. Acesso em: 30. mai. 2010.

UNEFAB. *União Nacional de Escolas Famílias Agrícolas do Brasil*. 2005. Disponível em: <http://www.unefab.org.br/>. Acesso em: 14 nov. 2010.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

17

WANDERLEY, Maria de Nazareth B. Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa G (Orgs.). *Juventude rural em perspectiva*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007, p. 21-34.

WEIL, Simone. *O enraizamento*. Bauru: EDUSC, 2001. 274 p. (Coleção Mulher).

WEISHEIMER, Nilson. *Juventudes rurais: mapa de estudos recentes*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2007.